

EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E RESISTÊNCIA: LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO COMO FERRAMENTA PARA O AUTORECONHECIMENTO DE ESTUDANTES NEGROS E INDÍGENAS

EDUCATION, MEMORY AND RESISTANCE: CRITICAL RACIAL LITERACY AS A TOOL
FOR SELF-RECOGNITION OF BLACK AND INDIGENOUS STUDENTS

EDUCACIÓN, MEMORIA Y RESISTENCIA: LA ALFABETIZACIÓN RACIAL CRÍTICA
COMO HERRAMIENTA PARA EL AUTORRECONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES
NEGROS E INDÍGENAS

Izabel de Maria dos Santos Carneiro¹
Laurenir Santos Peniche²

RESUMO: Esse artigo buscou apresentar o letramento racial crítico para que estudantes negros e indígenas avancem no autoreconhecimento e na autodeclaração com segurança. Parte-se do entendimento de que padrões de branquitude operam como “universal” e que a herança colonial fere corpo e linguagem na vida escolar. Toma-se Fanon como eixo teórico, em diálogo com contribuições de Mbembe e Silvio Almeida, para iluminar efeitos do racismo nas rotas curriculares e nas relações cotidianas. A pesquisa é bibliográfica, com foco em Educação para as Relações Etnicorraciais(ERER) e práticas antirracistas aplicáveis à sala de aula. Como entregáveis, propõe-se um roteiro de ação: repertórios étnico-raciais no currículo, protocolos de autodeclaração, revisão de linguagem e imagens, avaliação formativa, formação docente continuada e parceria com famílias e território. O objetivo deste artigo é ampliar pertencimento e qualificar políticas escolares e práticas pedagógicas analisando como o letramento racial crítico pode ser utilizado como ferramenta para promover a memória e a resistência de estudantes negros e indígenas no contexto escolar.

2841

Palavras-chave: Letramento racial crítico. Branquitude. Autoreconhecimento. Educação antirracista. Erer.

ABSTRACT: This article sought to present critical racial literacy so that Black and Indigenous students can confidently advance their self-recognition and self-declaration. It begins with the understanding that patterns of whiteness operate as "universal" and that colonial heritage harms the body and language in school life. Fanon is used as a theoretical framework, in dialogue with contributions from Mbembe and Silvio Almeida, to illuminate the effects of racism on curricular pathways and daily relationships. The research is bibliographical, focusing on Education for Ethnic-Racial Relations and anti-racist(ERER) practices applicable to the classroom. As deliverables, an action plan is proposed: ethnic-racial repertoires in the curriculum, self-declaration protocols, language and image review, formative assessment, ongoing teacher training, and partnerships with families and the region. The objective of this article is to expand belonging and qualify school policies and pedagogical practices by analyzing how critical racial literacy can be used as a tool to promote the memory and resistance of Black and Indigenous students in the school context.

Keywords: Critical racial literacy. Whiteness. Self-recognition. Anti-racist education. Erer.

¹Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Tocantins. Discente do Curso de Especialização em Educação para as Relações Etnicorraciais no Instituto Federal do Pará.

²Orientador: Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pará, programa Educante. Docente do Instituto Federal do Pará, Campus Belém.

RESUMEN: Este artículo busca presentar la alfabetización racial crítica para que el alumnado negro e indígena pueda avanzar con confianza en su autorreconocimiento y autodeclaración. Parte de la comprensión de que los patrones de blancura operan como "universales" y que la herencia colonial perjudica el cuerpo y el lenguaje en la vida escolar. Se utiliza Fanon como marco teórico, en diálogo con las contribuciones de Mbembe y Silvio Almeida, para ilustrar los efectos del racismo en las trayectorias curriculares y las relaciones cotidianas. La investigación es bibliográfica y se centra en la Educación para las Relaciones Étnico-Raciales (ERER) y las prácticas antirracistas aplicables al aula. Como resultados, se propone un plan de acción: repertorios étnico-raciales en el currículo, protocolos de autodeclaración, revisión del lenguaje y la imagen, evaluación formativa, formación docente continua y colaboración con las familias y la región. El objetivo de este artículo es ampliar la pertenencia y cualificar las políticas escolares y las prácticas pedagógicas mediante el análisis de cómo la alfabetización racial crítica puede utilizarse como herramienta para promover la memoria y la resistencia del alumnado negro e indígena en el contexto escolar.

Palabras clave: Alfabetización racial crítica. Blancura. Autorreconocimiento. Educación antirracista. Erer.

INTRODUÇÃO

Muitos estudantes negros e indígenas evitam a autodeclaração por receio de julgamento, piadas e perda de status entre pares. Isso atinge autoestima, engajamento e expectativas de futuro, especialmente quando a escola reforça um padrão considerado “neutro” de corpo, cabelo e fala. A aversão a se nomear não nasce do nada: está ligada a recompensas simbólicas para quem se aproxima da branquitude. O resultado é silêncio sobre pertença e história. O tema precisa entrar no planejamento anual. (Almeida, 2019)

Fanon ajuda a entender o que acontece quando o “olhar” do outro captura o sujeito antes da sua própria palavra. A pessoa aprende a se ver pela medida alheia, ajustando corpo e linguagem para caber. Essa ferida atravessa corredor, sala e pátio, e reaparece na escolha de amizades, nas fotos e na relação com o espelho. Quando a escola lê esse processo com a turma, novas narrativas ficam possíveis. É abrir espaço real para dizer “quem eu sou”. (Fanon, 1952)

A branquitude opera como régua invisível do que se entende por beleza, correção e profissionalismo. Quando não é nomeada, segue organizando expectativas e sanções, empurrando outras referências para a borda. Trazê-la ao debate desloca a pergunta para “quem define a norma e com base em quê?”. Esse passo diminui culpas individuais e expõe estruturas. A escola ganha uma linguagem comum para revisar escolhas didáticas. (Schucman, 2012)

Há base legal que exige ação contínua, e não eventos isolados. A Lei 10.639/2003 torna obrigatório trabalhar história e culturas afro-brasileiras e africanas em todas as etapas da educação básica. Isso implica materiais, avaliações e formação docente alinhados a esse

compromisso. Sem isso, a pauta vira comemorativa e perde força no cotidiano. Com isso, vira eixo do projeto pedagógico e da gestão. (Brasil, 2003)

Este artigo analisa um roteiro prático de letramento racial crítico para o ambiente escolar. A trilha combina repertórios com autorias negras e indígenas, protocolos de autodeclaração, revisão de linguagem e imagens, avaliação formativa e parceria com famílias e territórios. Objetivo geral: fortalecer o autoreconhecimento com segurança e sentido, ampliando o pertencimento e qualificando práticas pedagógicas, sugerindo o letramento racial crítico como ferramenta para promover a memória e a resistência de estudantes negros e indígenas no contexto escolar.

Esta pesquisa tem como problema a seguinte questão? Por que há tantos jovens estudantes com dificuldade de se autorreconhecerem como pretos ou indígenas? Diante de questionários sobre raça, crianças e adolescentes pretas e indígenas não se reconhecem como tal. Quais são suas dúvidas e receios com relação a sua própria raça? E como auxiliá-las na compreensão pela constante busca pelo embraquecimento de si?

DISCUSSÃO

Fanon e o “espelho” racial

2843

Fanon explica que o sujeito negro aprende a se ver primeiro pelo olhar do outro, antes mesmo de poder dizer quem é. Na escola, isso aparece quando o aluno tenta “sumir” do enquadramento da foto, ri do próprio cabelo para se proteger de piadas ou corrige o sotaque para escapar de rótulos. O espelho deixa de ser objeto e vira relação: um campo onde marcas de cor, traços e voz são lidos e hierarquizados no cotidiano escolar (Fanon, 1952).

Esse olhar não age só na cabeça; atravessa o corpo e a língua. Fanon chama atenção para a “máscara”, aquela adaptação que o estudante veste para ser aceito: moderar gestos, alisar o cabelo, evitar certas gírias, calibrar o volume da voz. O custo aparece em cansaço, autocensura e medo de errar, porque cada movimento parece prova de adequação ou motivo para chacota entre pares e adultos (Fanon, 1952).

Na sala de aula, o “espelho” surge em microcenas: quem é interrompido com mais frequência, quem recebe elogio pela mesma resposta, quem é visto como “esforçado” e quem é lido como “problema”. Ao nomear essa dinâmica, Fanon mostra que não se trata de sensibilidade excessiva, mas de um treino social que captura a pessoa antes da fala e a empurra para papéis previsíveis (Fanon, 1952).

Para entender por que esse espelho persiste, é útil ligar Fanon à ideia de racismo como engrenagem que organiza vantagens e desvantagens. A branquitude funciona como régua de normalidade e define o que soa “adequado” em comportamento e linguagem. Sem tratar dessa estrutura, a escola cobra do indivíduo o ajuste, quando o desafio real é reposicionar a régua que molda os julgamentos (Almeida, 2019).

Ler Fanon com estudantes e docentes abre práticas concretas: discutir imagens e textos que marcam corpos, analisar falas corriqueiras que viram piada, criar protocolos de cuidado para quem sofre ataques, e valorizar autorias negras e indígenas em conteúdos de todas as áreas. O objetivo é trocar a máscara por voz própria, deslocando o espelho da vergonha para a afirmação de si (Fanon, 1952).

Branquitude como “universal”

Entender a branquitude como posição de poder ajuda a explicar por que certas referências aparecem como neutras enquanto outras são lidas como “marcadas”. Na escola, isso se traduz em regras de comportamento, linguagem e aparência que parecem naturais, mas têm cor. Quando a branquitude não é nomeada, segue como medida de correção e civilidade, deslocando outras presenças para um lugar de exceção. Trazer o termo à conversa não é ataque pessoal; é tornar visível a régua que organiza expectativas, elogios e punições no cotidiano (Schucman, 2012).

2844

Esse lugar de privilégio não é só simbólico; atua em recursos, credibilidade e oportunidades. Códigos de “boa aparência”, padronização de cabelo e controle de fala moldam quem é visto como confiável ou “profissional”. A ideia de mérito aparece como se todos largassem do mesmo ponto, apagando a história que distribuiu vantagens materiais e reputacionais. Quando a escola trata tudo como escolha individual, reforça o quadro e cobra dos estudantes ajustes que preservam a mesma hierarquia de valores (Almeida, 2019).

O currículo é um campo onde essa medida se manifesta sem anúncio. Quem está nas imagens, nas listas de autores e nas histórias de sucesso? Quem aparece só em temas de dor? Uma auditoria simples em livros, slides e provas revela padrões repetidos de ausência e exotização. Ao ampliar repertórios com autorias negras e indígenas em todas as áreas e não apenas em datas a escola desloca a ideia de excelência como sinônimo de um único corpo e acento, abrindo portas para pertencimento e voz (Gomes, 2017).

Essa régua também atravessa interações miúdas: quem é interrompido, quem recebe o rótulo de “agitado”, quem ganha crédito por uma resposta, quem é suspeito antes de falar. Fanon ajuda a ler esse “espelho” relacional em que o aluno aprende a se ver pelos olhos do outro e, para sobreviver, adapta corpo e língua. Mapear interrupções, tempos de fala e devolutivas cria dados para intervenção pedagógica e reduz o peso da autocensura diária na vida escolar (Fanon, 1952).

Políticas públicas oferecem caminho para enfrentar o problema como projeto de escola, não como tema eventual. As Diretrizes Curriculares Nacionais para EREER orientam gestão, coordenação e prática docente, pedindo revisão de materiais, formação continuada e avaliação coerente. Nomear a branquitude entra nesse pacote: a equipe discute normas, combina critérios transparentes e monitora mudanças. Sem isso, a pauta vira oficina isolada; com isso, vira compromisso institucional (Brasil, 2004).

Há também uma ética de cuidado a ser afirmada. Se relações de poder distribuem exposição ao risco, cabe à escola rever regras ditas neutras que acabam punindo os mesmos corpos do uniforme ao cabelo, do tom de voz ao “jeito” de responder. Ao deslocar a régua, a instituição cria proteção concreta: protocolos contra humilhações, escuta rápida, mediação justa e presença de referências que sustentem autoestima e futuro possível para quem sempre foi lido como exceção (Mbembe, 2018).

Racismo estrutural e currículo

Racismo estrutural aparece quando regras e rotinas, mesmo sem ofensa explícita, distribuem crédito, tempo de atenção e oportunidades de forma desigual. No currículo, isso se revela nas escolhas de conteúdos, nos exemplos usados em sala e na forma de avaliar. Quando a escola toma como “neutro” um padrão de corpo, fala e história, estudantes negros e indígenas passam a negociar lugares de menor visibilidade. O resultado é autocensura, retraimento e menor participação, mesmo entre alunos com bom domínio dos conteúdos. Tratar do tema exige mudar regras e práticas, não só discursos (Almeida, 2019).

A seleção de autores, imagens e problemas de estudo costuma contar uma história única do mundo, que empurra outras presenças para notas de rodapé. Esse arranjo sustenta um currículo que valoriza feitos europeus e brancos como medida de excelência e apresenta produções negras e indígenas apenas como exceção, folclore ou passado. Quando a escola amplia repertórios, surgem novas pontes de sentido e pertencimento, pois estudantes passam a se ver

como produtores de conhecimento, não apenas como objetos de análise ou personagens de dor (Gomes, 2017).

Normas de linguagem e aparência também operam hierarquias. Regras de “bom português”, “tom de voz adequado”, “cabelo arrumado” e “apresentação profissional” soam neutras, mas costumam cobrar ajustes sempre dos mesmos corpos. A régua invisível da branquitude se impõe como universal e transforma diferenças em defeitos a corrigir. Nomear esse mecanismo em reuniões pedagógicas e em sala libera a conversa sobre quem define o padrão e com base em que história, abrindo espaço para critérios mais justos e transparentes na convivência e na avaliação (Schucman, 2012).

Disciplinas, corredores e pátios reproduzem lógicas de vigilância que incidem de forma desigual. Alunos racializados costumam ser mais parados, advertidos e punidos, mesmo por condutas idênticas às de colegas. Pensar currículo como política de vida implica revisar regras, fluxos de circulação, abordagens e escalas de sanção. A escola precisa funcionar como espaço de cuidado ativo, com mediações rápidas e proteção contra humilhações repetidas, para que aprender não dependa de usar “máscaras” de adequação o tempo todo (Mbembe, 2018).

Há base normativa que reposiciona a escola. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais pedem inclusão de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas em todas as etapas, formação continuada e revisão de materiais. O documento orienta gestão, coordenação e docentes a integrar o tema no projeto político-pedagógico, evitando ações episódicas. A implementação requer cronograma, indicadores e participação da comunidade, com avaliação regular do que mudou em materiais, práticas e resultados (Brasil, 2004).

Uma trilha prática começa com auditoria do currículo. A equipe mapeia quem aparece nos livros e slides, que imagens ilustram as aulas, quais biografias entram nas avaliações e como os temas são narrados. Em seguida, ajusta planejamentos para incluir autorias negras e indígenas em todas as áreas, com foco no presente e não só em marcos históricos. O processo se apoia em grupos de estudo com textos curtos e atividades de reescrita de itens de prova, reduzindo estereótipos e atualizando exemplos de forma constante (Oliveira, 2023).

A avaliação precisa sair do registro punitivo e caminhar para acompanhamento contínuo da aprendizagem e da participação. Rubricas podem incluir indicadores de voz, escuta e colaboração, com monitoramento de interrupções e distribuição de perguntas. Dados de sala ajudam a identificar quem fala menos e por quê, acionando intervenções pontuais. Estudos com

crianças e jovens no país mostram percepções de discriminação e efeitos no engajamento, o que reforça a necessidade de registrar o clima de aula e criar respostas pedagógicas sem atraso (Domingos, 2025).

Sustentabilidade vem de governança. O projeto político-pedagógico deve prever metas anuais para ERER, orçamento para materiais, critérios de compra que considerem diversidade de autorias e um comitê com estudantes e famílias para acompanhar o processo. Protocolos de autodeclaração e orientação sobre direitos evitam que o tema apareça só em momentos burocráticos. A lei que introduziu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana segue como referência para garantir que o compromisso não se perca com trocas de gestão (Brasil, 2003).

Necropolítica e cuidado na escola

Quando o poder decide quais vidas recebem proteção e quais ficam expostas ao risco, surge um terreno onde certos corpos circulam sob suspeita e com menos crédito. A escola não está fora desse campo; regras de disciplina, vigilância e uso do tempo podem ampliar ou conter tais desigualdades. Afirmar a vida, aqui, significa revisar quem é escutado primeiro, quem é punido mais rápido e quem tem acesso a apoio antes que o dano se agrave, especialmente no caso de estudantes negros e indígenas que lidam com vigilâncias extras no dia a dia (Mbembe, 2018).

2847

Fanon ajuda a ler como essa lógica opera no íntimo: o aluno aprende a vestir uma “máscara” para sobreviver aos olhares que o fixam em papéis previsíveis. No corredor, na fila ou na apresentação oral, pequenos sinais de controle postura, tom de voz, cabelo passam a ser monitorados como marcadores de mérito ou de perigo. Cuidado, nesse contexto, é desmontar a necessidade da máscara, criando condições para que o estudante não precise encenar outra pessoa para ser reconhecido como digno de atenção e escuta (Fanon, 1952).

Políticas disciplinares importam. Trocar “tolerância zero” por respostas escalonadas, mediação rápida de conflitos e círculos restaurativos reduz punições desproporcionais e interrompe trajetórias de afastamento da escola. A equipe pode acompanhar dados por turma e turno advertências, suspensões, remoções de sala para detectar padrões de desigualdade e ajustar práticas antes que a exclusão se consolide. O objetivo é substituir a lógica de suspeita por uma de confiança operacional, com regras claras e previsíveis.

Por ser processo estrutural, o racismo é também processo histórico. Desse modo, não se pode compreender o racismo apenas como derivação automática dos sistemas econômico e político. A especificidade da dinâmica estrutural do racismo está ligada às peculiaridades de cada formação social. (ALMEIDA, 2019, p.36)

Cuidado também é infraestrutura. Vale criar um ponto de acolhimento, com educador de referência, protocolo de atendimento a casos de injúria racial, canal de denúncia protegido e plano de devolutiva à turma quando houver ocorrência. Parcerias com famílias, coletivos do território e lideranças indígenas e negras ampliam a rede de apoio e inserem saberes locais nas rotas pedagógicas, fortalecendo pertencimento e sentido de futuro para quem costuma ser lido como exceção (Gomes, 2017).

Do lado da gestão, as Diretrizes Curriculares Nacionais para EREER orientam formação continuada, revisão de materiais, critérios de avaliação e participação comunitária. Incorporar tais diretrizes ao projeto político-pedagógico transforma a pauta em rotina: metas anuais, orçamento para materiais, compra de livros com diversidade de autorias, monitoramento de interrupções e distribuição de fala em sala, além de protocolos para celebrações que não exotizem culturas vivas (Brasil, 2004).

Educação para as Relações Etnicorraciais, memória e pertença

2848

ERER funciona quando sai do evento pontual e vira rotina que costura aulas, projetos e rituais da escola. Memória, aqui, não é lembrança distante: é recurso para que estudantes reconheçam suas histórias, nomes, línguas e referências como parte do que conta como saber. Quando a turma se vê nos materiais e nos ritos de convivência, cresce o desejo de permanecer, falar e assinar a própria identidade com tranquilidade. Esse movimento sustenta pertença e reposiciona a escola como lugar de cuidado e criação coletiva (Gomes, 2017).

Projetos de memória ajudam a organizar essa virada. Um acervo vivo fotos de família autorizadas, relatos do bairro, mapas afetivos de migrações, entrevistas com mestres e lideranças transforma o cotidiano em fonte. A curadoria deve evitar exotização e hierarquias velhas, destacando ciências, artes e lutas negras e indígenas no presente. Ao escrever e expor essas histórias nos murais, feiras e saraus, a comunidade reordena quem tem direito ao centro do palco escolar (Carneiro, 2011).

Na sala de aula, rodas de leitura com autorias negras e indígenas, produção de podcasts e escrita de cartas para personagens históricos criam pontes entre conteúdo e vida. O foco é mostrar autoria intelectual e protagonismo contemporâneo, não só narrativas de dor. Em educação infantil e anos iniciais, livros e imagens precisam representar cabelos, peles e traços

diversos sem caricatura, com mediações que convidem cada criança a se apresentar e a nomear o que gosta em si (Silva, 2024).

Pertença também se mede e se cuida. Rubricas podem registrar participação, interrupções e distribuição de fala, sinalizando quem está recuando por medo de risos ou olhares. Dados simples diários de classe, rodas de escuta, enquetes anônimas permitem agir cedo sobre microagressões que minam engajamento. Pesquisas recentes com crianças e adolescentes no Brasil relatam percepção de discriminação e impacto no humor e na vontade de aprender, o que reforça a necessidade de respostas pedagógicas rápidas e previsíveis (Domingos, 2025).

Para não virar ação isolada, EREER precisa estar no projeto político-pedagógico, no calendário e no orçamento: compra de livros com diversidade de autorias, formação docente contínua, revisão de materiais e critérios de avaliação, protocolos de acolhimento a casos de injúria racial e presença de famílias e coletivos do território nas decisões. As Diretrizes Curriculares Nacionais organizam esse caminho e dão respaldo para que a escola trate memória e pertença como política permanente (Brasil, 2004).

Diretrizes legais como chão de prática

As Diretrizes Curriculares Nacionais para EREER pedem que o tema atravessasse o projeto pedagógico, a formação de servidores, a seleção de materiais e os modos de avaliar. Não é apêndice: envolve objetivos, conteúdos, metodologias, tempos e espaços, com responsabilidades claras entre gestão, coordenação e docentes. A escola precisa registrar decisões e acompanhar mudanças de rotina para que a pauta não fique restrita a datas festivas. Planejamento, execução e monitoramento caminham juntos, com registros públicos e revisões periódicas. Esse desenho organiza continuidade e dá previsibilidade às ações. (Brasil, 2004)

A Lei 10.639/2003 torna obrigatório o ensino de história e culturas africanas e afro-brasileiras em todas as etapas da educação básica. Isso demanda revisar sequências didáticas, atualizar bibliografias e criar oportunidades reais de autoria para estudantes. Também exige que as redes formem equipes, definam metas anuais e criem critérios para adoção de livros e materiais. Sem cronograma, a promessa vira oficina isolada sem efeito duradouro. Com fluxo contínuo, o tema ganha corpo no calendário, nas aulas e nas avaliações. (Brasil, 2003)

A implementação depende de formação continuada com metas, carga horária e produtos tangíveis: estudo de obras de referência, leitura crítica de materiais didáticos, reescrita de itens de prova, observação entre pares e devolutivas com plano de ação. Grupos de estudo mensais

ajudam a transformar ideias em rotinas de sala. A equipe precisa combinar o que será feito, por quem e quando, e depois verificar se chegou à turma. Assim o currículo se reorganiza e o pertencimento cresce na prática diária. (Gomes, 2017)

Também é preciso mexer nas engrenagens que fabricam desigualdades. Critérios de avaliação, disciplina e reconhecimento devem ser revisados para não premiar um único corpo e uma única fala como padrão de correção. A escola pode medir interrupções, tempo de fala e distribuição de feedback para corrigir vieses recorrentes. Regras claras e mediações rápidas ajudam a conter punições desproporcionais. O foco sai do ajuste individual e entra na mudança de estrutura que molda as escolhas. (Almeida, 2019)

Para dar lastro, o projeto político-pedagógico pode prever comissão EREER com estudantes e famílias, protocolo de acolhimento a injúria racial, compras com diversidade de autorias, metas anuais e indicadores simples de acompanhamento. Canal protegido de denúncia e plano de devolutiva fortalecem confiança. Relatórios bimestrais permitem corrigir rota sem perder o ano letivo. Quando a governança sustenta a pauta, memória e pertença deixam de ser tarefa episódica e passam a guiar a rotina escolar. (Oliveira, 2023)

MÉTODO

2850

Compreendendo a importância da leitura de pensadores e pesquisadores negros, esta pesquisa utilizou como metodologia a revisão bibliográfica de abordagem qualitativa e caráter narrativo, orientada por questão central: como o letramento racial crítico pode proteger o autoreconhecimento de estudantes negros e indígenas na escola. O eixo teórico principal é Frantz Fanon, em diálogo com Mbembe e Almeida, para interpretar experiências de olhar, nomeação de si e efeitos do racismo no cotidiano escolar. O objetivo prático é derivar um roteiro de ação para o ambiente escolar, articulando currículo, prática pedagógica e cotidiano escolar a partir da literatura selecionada.

A busca contemplou Google Acadêmico, SciELO e PubMed/PMC, priorizando 2020–2025, com inclusão de obras clássicas quando essenciais ao quadro conceitual. Descritores combinados: “educação para as relações étnico-raciais”, “branquitude”, “letramento racial”, “currículo”, “autodeclaração” e “Fanon”. Critérios de inclusão: aderência ao tema, densidade teórica e aplicabilidade escolar.

A extração considerou contexto, objetivos, método, principais achados e implicações pedagógicas. A síntese organizou-se em eixos: experiência do olhar e nomeação de si;

branquitude como medida de neutralidade; racismo estrutural e currículo; necropolítica e cuidado; diretrizes legais e rotinas de EREER. Procedeu-se a análise temática, buscando convergências, tensões e lacunas, para converter evidências em recomendações de planejamento, avaliação formativa, formação docente e participação de famílias e territórios. (Gomes, 2017)

RESULTADOS

A leitura do material aponta que o bloqueio à autodeclaração nasce de uma estrutura social que captura o estudante antes da própria fala; quando a escola debate esse “espelho” com a turma, surgem novas rotas de nomeação de si e redução de máscaras de adaptação. O ganho prático é visível em participação e clima de aula quando a equipe cria espaço protegido para falar de corpo, cabelo, língua e pertencimento sem piada ou exposição constrangedora, com regras claras de cuidado. Essa virada depende de mediação cotidiana, não só de projetos pontuais, e recoloca o sujeito no centro do processo educativo com respaldo teórico consistente. (Fanon, 1952)

No currículo, a estratégia mais efetiva é inserir repertórios negros e indígenas em todas as áreas, com autores, cientistas e criadores contemporâneos aparecendo ao lado dos clássicos. Uma rotina simples ajuda: um texto, uma imagem e uma tarefa por mês em cada disciplina, conectados às habilidades da etapa, com registro do que funcionou e do que precisa ajuste. A presença contínua muda expectativas de excelência e amplia a chance de o estudante se ver como produtor de conhecimento, e não apenas como tema de estudo. (Gomes, 2017)

2851

A escola também avança quando organiza protocolos de autodeclaração com informação, acolhimento e participação das famílias. Assembleias curtas explicam o que é identidade racial, por que autodeclarar, quais direitos existem e como a rede cuida de casos de injúria, seguidas de canais discretos para dúvidas e apoio. Ao tratar o tema como cidadania e não burocracia, a autodeclaração deixa de ser ato solitário e passa a integrar o projeto pedagógico anual, com previsão em calendário e responsabilidades definidas. (Brasil, 2004)

Outro eixo produtivo é a auditoria de linguagem e imagens: revisar cartazes, slides, provas e murais para retirar caricaturas, metáforas violentas e associações que apequenam sujeitos racializados. Em seguida, a equipe pode substituir por imagens e narrativas que evidenciam autoria intelectual, liderança e criação, evitando exotização e restrição a papéis de dor. (Carneiro, 2011)

No campo da convivência, políticas de resposta restaurativa reduzir punições desproporcionais e afastamentos recorrentes, com mediação rápida e acompanhamento de casos. A lógica é inverter o circuito de suspeita permanente que recai sobre certos corpos, substituindo vigilância difusa por acordos claros e apoio real. Esse desenho reconhece que a proteção precisa ser ativa onde a exposição ao risco é maior, inclusive no uso do tempo e dos espaços comuns. (Mbembe, 2018)

A governança sustenta resultados quando entra no Projeto Político-Pedagógico: metas anuais para ERE, comissão com estudantes e famílias, compra de acervo com diversidade de autorias, cronograma de revisão de materiais e indicadores simples de acompanhamento. Relatórios bimestrais e devolutivas públicas criam previsibilidade e compromisso, evita que a pauta se resuma a eventos isolados e garantindo continuidade entre turmas e gestões. (Brasil, 2004)

Como limite, trata-se de revisão bibliográfica; propondo o exercício do letramento racial crítico como indispensável para a educação. No cotidiano escolar, pode-se haver representantes de turma de participação e voz ativa, e monitoramento escolar que junto à coordenação pedagógica acompanhem a prática transversalizada dos conteúdos em sala, além de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes com relação ao processo de Ensino-aprendizagem. A literatura recente em educação profissional e básica mostra que quando há planejamento, formação e acompanhamento, a mudança chega à sala e se mantém no calendário, o que justifica investir em desenho e avaliação constantes. (Santos, 2024)

CONCLUSÃO

O texto defendeu que o letramento racial crítico precisa atravessar o cotidiano escolar para que estudantes negros e indígenas possam se nomear com tranquilidade e proteção. Quando a escola organiza e promove com segurança conversas sobre corpo, cabelo, língua e pertencimento, a autodeclaração deixa de ser um risco social e vira exercício de cidadania. Essa mudança aparece no clima de aula, de exposição, na participação e na forma como os jovens projetam futuro. A chave está em transformar lei em prática, teoria em rotina, com regras claras de cuidado e linguagem que não fira pessoas negras e indígenas.

O percurso mostrou que Educação para as Relações Etnicorraciais são ensinadas no dia a dia, muitas vezes sem anúncio, e que não devem ser resumidas a um dia, uma semana, ou um mês específico. Currículo com autorias negras e indígenas, presença constante de referências

positivas e tarefas conectadas às habilidades de cada etapa criam espelhos mais justos. Isso reduz máscaras de adaptação e incentiva voz própria. Para sair do discurso, a escola precisa de desenho operacional: repertórios étnico-raciais em todas as áreas, protocolos de autodeclaração, auditoria de linguagem e imagens, avaliação formativa com indicadores de participação e ciclos de estudo docente com produtos claros. Parcerias com famílias e coletivos do território ampliam rede de apoio e dão lastro para que as mudanças sobrevivam a trocas de gestão e de equipe.

Há também uma camada de governança. Metas anuais no projeto político-pedagógico, cronograma de revisão de materiais, critérios de compra que valorizem diversidade de autorias, comissão com participação estudantil e canais protegidos de denúncia dão previsibilidade às respostas. Relatórios bimestrais e devolutivas públicas ajudam a medir avanço e corrigir rota sem perder o ano letivo.

Conclui-se que, é urgente a transformar as práticas pedagógicas, inserindo pensadores negros e indígenas como sujeitos históricos e produtores do conhecimento, para auxiliar os estudantes no letramento racial crítico, para que sejam capazes de se reconhecer, se afirmar, e resistir. Para que a sociedade seja antirracista, é precisa que as escolas sejam rompam com a herança colonialista e questione o currículo eurocentrado como pilar. Incorporar o letramento racial crítico é mais que uma metodologia, é uma urgência histórica e libertadora.

2853

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDRADE, Bruno Cesar Nunes de; NICOLAIDES, Christine Siqueira; MOTA, Vanessa Moreno. Por uma linguística aplicada antirracista: problematizações acerca de discursos silenciadores e de (re)existência da negritude. DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 37, n. 4, 2021. DOI: 10.1590/1678-460X202156105. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/fpcFvsj8gSRbZ3RgPfN3Z6P/>. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

DOMINGOS, Juliana Almeida Rocha; BORGES, Luana Barretto; MESSIAS, Ana Carolina; et al. Perception of racial discrimination in Brazilian school-aged children. Psicologia, Reflexão

e Crítica, v. 38, 2025. DOI: 10.1186/s41155-025-00354-1. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12141706/>. Acesso em: 6 set. 2025.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Ed. UFJF, 2005.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador*. Petrópolis: Vozes, 2017.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

OLIVEIRA, N. P. *Escrevivências: possibilidades para uma educação antirracista*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yZbrhPW3VtLpbhv5jGNvjwb/>. Acesso em: 6 set. 2025.

SALLES, André Mendes; SOUZA, Luiz Gustavo Mendel. *Ensino de história e educação para as relações étnico-raciais: uma análise a partir das dissertações do ProfHistória da UFPE*. *História (São Paulo)*, v. 43, e20240035, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/zbVsrHRrbxZyNmKZXrggVnK/>. Acesso em: 6 set. 2025.

SANTOS, Iraneide Nascimento dos. *Relações étnico-raciais na educação profissional técnica de nível médio: uma revisão integrativa*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, e41083, 2024. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-46982024000100215&script=sci_isoref&tlng=pt. Acesso em: 6 set. 2025.

2854

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude no Brasil*. São Paulo: Annablume, 2012.

SILVA, Danillo da Conceição Pereira; ALVES, Vitor Gabriel Caetano. *Explorando o letramento racial crítico no ensino de língua inglesa: experiências de um estágio docente*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 64, e025010, 2025. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8676741>. Acesso em: 6 set. 2025.

SILVA, Otávio Henrique Ferreira da; PÁDUA, Vanessa de; SANTANA, Priscila Alves; MIRANDA, André Luiz; ROCHA, Renata Pires. *A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas Gerais*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 29, e290077, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/frdRScQcM6rrq5yKSLF3WNh/>. Acesso em: 6 set. 2025.

TÍLIO, Rogério; ROCHA, Cláudia Hilsdorf. *Educação linguística crítica para a transformação social radical: por uma abordagem crítica e afetiva*. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 40, n. 1, 2024. DOI: 10.1590/1678-460x202404008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/t5bZ6W33Nf3tpjmLRYgxngp/>. Acesso em: 6 set. 2025.